

O ensino de Filosofia e a aplicação das rotinas de pensamento como elemento de educação para a autonomia.

Emmanuelle Gomes¹

Débora Mariz²

Resumo: O presente trabalho apresenta o relato da minha experiência de estágio, junto ao programa da Residência Pedagógica, na Escola Estadual Pedro II, tendo como preceptora a professora Leila Miranda. Nesta oportunidade acompanhei as disciplinas de Filosofia, Projeto de Vida e Problema e Ação. Nessa ocasião, tive a oportunidade de aplicar uma das Rotinas de Pensamento propostas pelo *Project Zero* da Universidade de Harvard e, a partir dessa experiência, fazer uma reflexão acerca do potencial da imagem em uma educação para a autonomia.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia, Rotinas de pensamento, Educação por imagem; Educação para autonomia.

Introdução

Acompanhei entre fevereiro e junho de 2023 a professora Leila Miranda na Escola Estadual Pedro II. A maior parte do tempo se deu mais como um estágio de observação, embora a professora nos deixasse à vontade para interagir com os estudantes, tirar dúvidas e auxiliar nas atividades. Porém, não tive a oportunidade de ministrar alguma aula, ou fazer correção de alguma atividade.

Minha atuação prática se deu através da aplicação de uma das rotinas de pensamento, proposta pela Débora Mariz, orientadora do programa de residência pedagógica em Filosofia da UFMG. Experiência que será relatada nesse trabalho acompanhada de uma reflexão acerca da educação por imagem – orientada, sobretudo, pelo pensamento de Platão -, e seu potencial na formação de indivíduos críticos e autônomos, com vistas à proposição freiriana de educação para a autonomia e liberdade.

Minha experiência aconteceu em uma escola de modelo tradicional, tanto no sentido do modo como se davam as relações entre professores e alunos direção e alunos, quanto no método oferecido de aulas através da apresentação de resumos (muito bem elaborados) apresentados no quadro, seguidos de breves aulas expositivas.

Percebi que, embora o Projeto Político Pedagógico da escola apresentasse um modelo democrático e participativo, essa participação dos estudantes era tímida, tanto na possibilidade de projetar alguma voz ativa acerca das tratativas internas da escola, como também em sala de aula, onde a participação era, infelizmente, escassa.

Deste modo, a aplicação das rotinas de pensamento evidenciaram a potência que a arte e as imagens têm de produzir uma outra experiência de aprendizagem, atenção, reflexão e elaboração de perguntas, temas fundamentais para o ensino de Filosofia.

Educação por imagem: um caminho para o pensamento autônomo

O tema da imagem (ou da visão) é central em Platão, já que é em cima dele que o filósofo constrói sua metafísica e sua epistemologia, uma atrelada à outra. Embora tanto sua metafísica quanto sua epistemologia estejam descritas em muitos dos diálogos platônicos, é na República que Platão vai discorrer sobre sua teoria do conhecimento que está amparada em uma metafísica, uma vez que o filósofo recorre a artifícios como a imortalidade da alma para validar seu argumento acerca de como se dá o conhecimento.

A reflexão acerca da imagem (e seu poder) acontece desde a antiguidade, segundo Heráclito “os olhos são testemunhas mais exatas (akribésdteroi mártýres) que os ouvidos”, do mesmo modo, Heródoto afirmou que “os ouvidos são menos críveis (apistótera) que os olhos”. Destes Platão foi o que mais se aprofundou na questão e deu para o tema da imagem um protagonismo fundamental. Segundo Platão, a visão é o sentido mais importante porque ele está condicionado à luz, sendo a luz um símile para a verdade, assim como o sol (fonte primordial de luz) é o símile para a ideia de bem, esta que, para o filósofo é o objetivo final do conhecimento, onde, através da dialética, é possível se alcançar esse fim. Ou seja, é através dos olhos, do sentido da visão, que nós podemos alcançar o conhecimento verdadeiro. No entanto, é necessário que o que toque os olhos seja a verdade, do contrário o que será adquirido é opinião, enganação, e não conhecimento.

Portanto, relativamente à alma, reflecte assim: quando ela se fixa num objeto iluminado pela verdade e pelo Ser, compreende-o, conhece-o e parece inteligente;

porém, quando se fixa num objeto ao qual se misturam as trevas, o que nasce e morre, só sabe ter opiniões, vê mal, alterando o seu parecer de alto a baixo, e parece já não ter inteligência. (PLATÃO p. 308)

É sobre isso que se trata a famosa alegoria (imagem) da caverna, onde é descrito um lugar onde pessoas acorrentadas veem somente as sombras dos objetos refletidas na parede através da luz produzida por uma fogueira. E como se tratam de prisioneiros sem outras referências, estes acreditam que essas projeções são reais, até que um deles sai, tem acesso à realidade iluminada pelo sol e aos objetos verdadeiros que outrora só conhecia as sombras. Neste momento que Platão apresenta as equivalências entre o mundo sensível e o mundo inteligível, como o Sol/Ideia de bem, Luz/ Verdade, Objetos de Visão/Objetos do conhecimento, Sujeito que vê/Sujeito cognoscente, Faculdade da visão/Faculdade da razão. Ou seja, é através da visão que se acessa o conhecimento, mas ela em si, não o é, trata-se da correspondência da razão no mundo sensível.

Rotinas de Pensamento

O sentido da vista e a faculdade de ser visto estão ligados por um laço de uma espécie bem mais preciosa do que de todos os outros, a menos que a luz seja coisa para desprezar.
(Platão, 1993)

As Rotinas de Pensamento foram criadas dentro do *Projeto Zero*, que por sua vez foi criado há mais de 50 anos pelo filósofo Nelson Goodman na Universidade de Harvard e tinha como objetivo pesquisar acerca da educação nas artes, especialmente como se dá o aprendizado nas artes e através delas. Por entenderem que não havia pesquisas, nem projetos relevantes a respeito na época, concluíram que estavam começando do zero, por isso o nome. Com o tempo, o projeto foi ampliado e extrapolando o campo das artes e abrangendo muitas áreas do conhecimento.

O trabalho com as rotinas envolve, entre outras coisas, mas sobretudo, observação de imagens artísticas, juntamente com uma proposta aprofundada de pensamento através da análise e elaboração de perguntas. E esse será o ponto principal desse relato, uma vez que pretendemos refletir sobre maneiras de estimular os estudantes a serem mais autônomos no seu próprio processo de aprendizado e acreditamos que, para isso, é necessário criar espaços de geração de perguntas.

Essas rotinas são projetadas para envolver os alunos a pensar profundamente sobre a obra de arte ou um tópico em questão. Elas permitem a “leitura superficial”, de uma obra de arte, mas também levam os alunos a desvendar a profundidade e a complexidade das obras de arte, convidando-os a fazer perguntas criativas, fazer diversas observações, explorar múltiplos pontos de vista e buscar conexões pessoais.***

A ideia das rotinas de pensamento é oferecer aos professores instrumentos eficientes que foram projetados para desenvolver nos estudantes a capacidade de pensar criticamente, através de exercícios que aprimorem as habilidades de análise, interpretação e comunicação com vistas a exercitar a autonomia dos sujeitos nas suas múltiplas possibilidades de relações na sociedade.

Após participar de uma pequena formação junto aos outros residentes, facilitada pela professora Débora Mariz, onde nos foi apresentados e aplicados alguns modelos de rotinas do pensamento, apliquei em uma turma do 2º no do ensino médio. A rotina desenvolvida foi a Ver/Pensar/Perguntar, que consiste em apresentar uma obra de arte para os estudantes, oferecer um tempo para a observação em silêncio, em seguida abrir para o compartilhamento dessas observações e depois para perguntas. A obra escolhida foi “Mulheres Suolitas” de Victor Meirelles (1856/1858), uma vez que a professora Leila havia sugerido que escolhêssemos alguma obra que manifestasse elementos simbólicos que proporcionariam uma introdução à transição do período clássico para o helenismo, tema que seria iniciado na aula seguinte na disciplina de Filosofia.



“Mulheres Suolitas” de Victor Meirelles.

A atividade foi surpreendentemente interessante. Digo surpreendente porque despertou o interesse e a atenção dos estudantes de um modo que, até então, era incomum. Ficaram em absoluto silêncio por um tempo considerável (cena que até então eu não havia testemunhado) observando a obra e fizeram as anotações de acordo com o processo proposto. Durante o compartilhamento das impressões, muitos, cuja voz eu nunca tinha ouvido, falaram, fizeram perguntas muito interessantes, como, por exemplo, por que só tinham mulheres no quadro. Algumas impressões foram bem similares, o processo do “ver” evidenciou a capacidade deles de observar detalhes menos óbvios, que não são percebidos em uma observação apressada. Claro que a participação não foi unânime, eu diria até que foi uma minoria que compartilhou suas anotações, alguns precisaram ser provocados ou estimulados por mim, mas acredito que foi uma participação consideravelmente maior do que a média. Depois de explicado do que se tratava a obra e qual processo histórico ela representava, uma estudante fez um comentário interessante sobre romantização da maternidade e como que, na verdade, segundo ela, se trata de uma prisão pra mulher. O que evidencia o caráter provocador da

atividade e como ele tem potencial de extrapolar as expectativas do professor, uma vez que abrindo espaço para os questionamentos e percepções dos estudantes, estes apresentarão um mundo que até então é desconhecido.

Penso, portanto, que se trata de uma excelente possibilidade didática, uma vez que as imagens promovem um outro nível de atenção e interesse nos estudantes. Percebi uma brecha para trabalhar uma abertura para outros modelos de aprendizagem através das imagens que, em se tratando de obras de arte, abrem diversas chaves de leitura. Também é possível iniciar uma reflexão sobre a leitura de imagens em geral, num momento em que estamos, particularmente, sendo absorvidos e conduzidos por elas por meio das redes sociais.

Percebi que a atividade tem um ótimo potencial de incentivar a produção de perguntas, construindo um ambiente atípico das aulas tradicionais, gerando mais conforto e cumplicidade entre os estudantes, para que se sintam mais à vontade para compartilhar suas impressões e questionamentos. Além do elemento da curiosidade, seja a de entender o objetivo da atividade, seja pelo interesse em desvendar a obra, seja pelo fascínio que a arte promove. Tudo isso parece oferecer um deslocamento do comportamento padrão e uma abertura para novos processos de interação e aprendizagem.

Com essa primeira experiência de estágio/residência percebi que tenho dificuldade com o modelo de aula tradicional, ao menos em todo o tempo, sobretudo quando, na minha compreensão, é arriscado infantilizar o estudante oferecendo um resumo pronto que ele só precisa copiar, mas não é instigado a fazer perguntas, o que seria uma das premissas principais do ensino de filosofia.

(...) ensinar filosofia supõe basicamente ensinar a filosofar e caracterizamos filosofar - mais do que pela aquisição de certos conhecimentos ou pelo manejo de alguns procedimentos - por um traço distintivo: a intenção e a atitude insistente do perguntar, do problematizar e, de acordo com isso, de buscar respostas. (CERLETTI, 2009)

Deste modo, a aplicação da rotina do pensamento me deixou esperançosa, imaginando ser uma possibilidade promissora de criação de um ambiente propício para a formulação de questões e impulsionando a autonomia.

Estimular o pensamento crítico, notadamente, é fundamental para o desenvolvimento de uma educação para a autonomia. Paulo Freire apontava para a exigência de criticidade no ato de ensinar.

Não há para mim, na diferença e na “distância” entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão (FREIRE, 1996)

Conclusão

Foi uma experiência rica, pela qual tenho sido muito grata de poder iniciar meu caminho pela licenciatura sendo acompanhada e orientada por pessoas que pensam e produzem educação com tamanho entusiasmo. Compreendo que minha análise e minhas críticas partem de um ponto teórico, idealizado, de quem aspira um cenário utópico, mas que ainda não tem um percurso prático sobressaltado pelos inúmeros desafios da realidade.

É importante dizer que este foi o meu primeiro contato com uma escola desde que me formei do ensino médio há mais de 20 anos. Foi tudo muito novo e ao mesmo tempo, surpreendentemente, repetido. Modelos e relações que em tese já deveriam ter mudado há muito tempo, como as relações de poder antidemocráticas, ainda persistem, enquanto que o próprio modo de aprender e buscar conhecimento dessa nova geração se alterou completamente, mas os métodos de ensino permanecem os mesmos.

Referências

CERLETTI, Alejandro. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Trad. Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ESCOLA ESTADUAL PEDRO II. **Projeto Político Pedagógico - PPP**. Belo Horizonte, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PLATÃO. *A República*. 7. ed. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.

SECCO, Gisele. **A preparação do professor de filosofia: notas preliminares**. Palestra proferida no VIII Seminário Filosofia na Escola e IV Seminário PIBID/UFRGS, 2013.

TISHMAN, Shari; PERKINS, David. N; JAY, Eileen. **A cultura do pensamento na sala de aula**. Trad. Cláudia Buchweitz. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

¹ Bacharel em Filosofia pela UFMG, graduanda do curso de licenciatura em Filosofia da UFMG, participante do programa de Residência Pedagógica. emmanuellegomes@gmail.com

² Professora Orientadora: Doutora em Filosofia, Professora Adjunta de Ensino de Filosofia da Faculdade de Educação FaE/UFMG. Orientadora do programa de Residência Pedagógica em Filosofia da UFMG. deboramariz@gmail.com